

**El uso del cómic y la novela gráfica sobre el Muro de Berlín en las aulas universitarias españolas de lengua, cultura y literatura alemanas.
Reflexiones y modelos de didactización textual
The use of comics and graphic novels about the Berlin Wall in German Language, Culture and Literature Courses at Spanish universities.
Reflections and teaching activities**

Teresa Cañadas García
Universidad Complutense de Madrid
tcanadas@ucm.es

Resumen¹

El presente artículo trata sobre la temática del Muro de Berlín en cómics y novelas gráficas y cómo la utilización de estos textos en las aulas universitarias españolas de lengua, cultura y literatura alemanas es provechosa tanto por el uso de la lengua alemana como por la transmisión de conocimientos histórico-culturales y narratológicos propios del cómic y la novela gráfica. Además, se proponen algunas aplicaciones prácticas para el aula sobre cómo elegir un texto adecuado, cómo preparar la lectura y cómo explotar el texto antes, durante y tras la lectura.

Palavras-chave: *DaF (Alemán como lengua extranjera), novela gráfica, TICs, literatura y cultura en el aula, cómics*

Abstract

This article focuses on the Berlin Wall in comics and graphic novels and how to use these texts in German Language, Culture and Literature Courses at Spanish universities. They are very helpful not only for the use of German Language, but also for their historical and cultural content and the narratological perspectives in comics and graphic novels. In addition, some practical activities are proposed on how to choose a suitable text, how to prepare the reading and how to work with the text before, during and after the reading.

Keywords: *German as a Foreign Language, graphic novel, ICT, Literature and Culture in the classroom, comics*

Introducción: el Muro de Berlín en el arte secuencial

Transcurridos 30 años desde la caída del Muro de Berlín, dicho acontecimiento se mantiene actual no sólo porque, lamentablemente, es paradigmático de los muros que están todavía presentes tanto en las sociedades orientales y occidentales, sino porque los vestigios de ese muro que se mantuvo en pie más de 28 años siguen presentes en la memoria de los ciudadanos alemanes y aun europeos y occidentales:

«La caída del Muro de Berlín el día 9 trascendió el símbolo de una ciudad, de un país y de un continente divididos por mor de las circunstancias vividas varias décadas atrás para ofrecer un futuro incierto pero esperanzador, el de un escenario radicalmente distinto de la Guerra Fría en el que los actores principales y secundarios deberían reconsiderar sus respectivos papeles. Desaparecía la gran frontera del mundo moderno.» (Martín de la Guardia, 2019, p. 9).

Como sucede con todo acontecimiento de gran impacto histórico-social, el arte pronto se hace eco de esos sucesos y surgen así numerosas huellas artísticas de la Historia cuya misión es

¹ Este estudio ha sido elaborado en el marco del Proyecto de Investigación REC-LIT. Reciclajes culturales: transliteraturas en la era postdigital (Referencia RTI2018-094607-B-I00), financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades.

que esta no caiga en el olvido y se siga recordando preservando su memoria. Sin duda alguna, la construcción y la caída del Muro de Berlín han dado lugar a múltiples testimonios artísticos que impregnan la cultura moderna y han pasado al imaginario colectivo socio-cultural de los ciudadanos. Algunos ejemplos – no los únicos pero sí los más llamativos por tratarse de *mass media* – que ponen en evidencia este fenómeno se observan en producciones fílmicas, algunas de ellas basadas en novelas, como *One, two, three* (1961); *Sonnenallee* (1999), *Good bye Lenin* (2003), *Herr Lehmann* (2003) o *Das Leben der Anderen* (2006), cuyas tramas giran en torno a Alemania durante las existencia del Muro de Berlín, a la Alemania dividida en República Democrática Alemana (RDA) y República Federal Alemana (RFA).

En consonancia con el fenómeno descrito – el impacto y reflejo de los acontecimientos histórico-sociales en las diferentes manifestaciones artísticas – surge un ámbito artístico-literario que, tanto en España como en Alemania, está en pleno auge: el de los cómics y la novela gráfica. Sirvan como testimonio de ello la actualización de la *Guía Bibliográfica de la Historia del Cómic* de la Biblioteca Nacional de España, de mayo de 2019, en la que se afirma:

«el cómic es un arte del siglo XX, un medio de expresión que en poco más de cien años ha vivido una evolución fulgurante desde sus primeros pasos balbuceantes hasta su consolidación definitiva para situarse a la altura de otras manifestaciones culturales con tradición milenaria» (Rodríguez Vela, 2019, p. 6).

O las palabras que pronunció Thomas Steinaecker en su discurso con motivo del Premio del Cómic 2015: «Ich möchte heute in aller Kürze etwas zu dem Comic-Boom sagen, den wir seit ein paar Jahren erleben»¹ (Steinaecker, 2015).

Dentro del *boom* que están viviendo en Alemania tanto el cómic como la novela gráfica hay una serie de obras que podrían definirse como históricas en tanto en cuanto tratan grandes acontecimientos históricos o sucesos ocurridos a partir de ellos². No pocas veces en la última década, el arte secuencial en Alemania ha dirigido su mirada hacia el Muro de Berlín y a la vida que llevaron los ciudadanos alemanes durante la separación del país. Ejemplo de ello son las siguientes obras, enumeradas por orden cronológico:

-*Die Sechs Schüsse von Philadelphia*, 2008, Ulrich Scheel.

-*Grenzgebiete. Eine Kindheit zwischen Ost und West*, 2009, Claire Lenkova.

-*Drüben!*, 2009, Simon Schwartz.

1 «En el día de hoy me gustaría comentar con brevedad algunos aspectos sobre el boom que desde hace un par de años está viviendo el cómic».

2 Las obras que se van a citar incluyen tanto cómics como novelas gráficas. En rasgos generales se puede afirmar que a diferencia de los cómics, «ilustraciones yuxtapuestas y otras imágenes en secuencia deliberada, con el propósito de transmitir información y obtener una respuesta estética del lector» (McCloud, 2014, p. 9), las novelas gráficas (término popularizado por Will Eisner) desarrollan una trama compleja y completa (no son seriadas, en fascículos o entregas), abordan temas más serios que los cómics y se dirigen al público adulto.

- Such dir was aus, aber beeil dich!*, 2009, Nadia Budde.
- Grenzfall*, 2011, Susanne Buddenberg y Thomas Henseler.
- Berlin - Geteilte Stadt*, 2012, Susanne Buddenberg y Thomas Henseler.
- Tunnel 57*, 2013, Susanne Buddenberg y Thomas Henseler.
- Da war mal was...*, 2014, Flix.
- Kinderland*, 2014, Mawil.
- Treibsand*, 2014, Alexander Mönch y Kitty Kahane.
- Da wird sich nie was ändern!*, 2015, Ulla Loge.
- Madgermanes*, 2016, Birgit Weyhe.
- Berliner Mythen*, 2016, Reinhard Kleist.
- Todesstreifen*, 2018, Dirk Mecklenbeck y Raik Adam.
- Hinter Mauern. Eine Jugend in der DDR*, 2018, Die Zeitreisenden.
- Spirou in Berlin*, 2018, Flix.

Y también algunas obras traducidas del francés:

- Fluchttunnel nach West-Berlin*, 2014, Oliver Jouvray y Nicolas Brachet.
- Gleisdreieck. Berlin 1981*, 2014, Jörg Ulbert y Jorg Maillet.

Cada una de ellas aporta diferentes puntos de vista de acontecimientos sucedidos en torno a la construcción y caída del Muro de Berlín, a la vida en la RDA y la RFA, y son testimonio en la ficción de la Historia de Alemania y de cómo los cómics y, sobre todo las novelas gráficas, desarrollan cada vez temáticas más serias y complejas y entran en el ámbito de las lecturas para el público adulto.

La peculiaridad de estas obras radica en su propia esencia con la combinación de elementos del código lingüístico, el texto escrito, junto a elementos del código gráfico como son las gamas cromáticas, el tipo de ilustraciones y de trazos utilizados, los planos en que aparecen los escenarios y personajes, las expresiones y gestos dibujados, etc. que recuerdan a otras formas artísticas como la fotografía (con el uso de instantáneas), el cine (con fotogramas y secuenciación visual) y la pintura (creando una nueva realidad visual). De esta manera, en el cómic y la novela gráfica no son únicamente las palabras las portadoras y transmisoras de la narración sino también las imágenes, las ilustraciones y la disposición secuencial de las viñetas que presentan la historia: «El que un dibujo pueda suscitar una emoción o respuesta sensible por parte del lector es capital para el arte del cómic» (McCloud, 2014, p. 121). Del mismo modo que el escritor se comunica a través del doble código lingüístico y visual, el lector ha de prestar atención a ambos códigos para comprender a fondo la obra, lo que supone una complejidad añadida a la lectura de un texto no-gráfico y requiere el conocimiento de ciertas convenciones.

El cómic y la novela gráfica en la enseñanza de idiomas

Disponiendo de un material en torno al Muro de Berlín, tan numeroso y variado como el que se ha visto en el epígrafe anterior, cabe preguntarse si tiene sentido utilizarlo en las clases universitarias relacionadas con la enseñanza de la lengua y la cultura alemana y en qué medida se le puede sacar partido, ya que los planes de estudios de Lenguas Modernas y sus Literaturas de las diversas universidades españolas contienen no solo asignaturas como Lengua Alemana, sino también Cultura y Sociedad, Historia de la Literatura o Géneros Literarios, asignaturas en las que se podría dar cabida tanto al estudio lingüístico de textos procedentes de novelas gráficas y cómics como al estudio de la Historia y la cultura de Alemania a través de estos textos, puesto que tocan temas que forman parte de los contenidos estudiados en ellas.

Los cómics y las novelas gráficas, en concreto las históricas, aportan principalmente material sobre tres tipos de conocimientos que pueden ser útiles en clase de cultura o lengua extranjera:

-Lingüísticos: el uso de textos literarios en las aulas de enseñanza de lenguas extranjeras es ya algo indiscutible; los libros de texto suelen incluir con relativa frecuencia fragmentos de novelas, cuentos, relatos breves, poemas, viñetas, muchas veces relacionados con la explicación de vidas de escritores o de momentos históricos en los que produjeron sus obras, etc. Ya son también habituales las *lecturas obligatorias*, no siempre adaptadas, que los estudiantes deben hacer a lo largo no solo de los cursos de alemán sino también de los cursos de Historia, cultura y literatura.

Los textos literarios, cuando no son adaptados, proporcionan *material auténtico* para el aula. Mientras los manuales de aprendizaje de lenguas suelen presentar principalmente textos breves adecuados al nivel del alumno como instrumentos para explotar el vocabulario, la gramática, la fonética, etc. estudiados en cada lección, las obras literarias presentan textos más extensos en los que se recrea un mundo contextualizado (algo de lo que adolecen casi siempre los textos de los manuales de enseñanzas de lenguas) y no pensado exclusivamente para quienes aprenden una lengua extranjera. El lector de una obra literaria en lengua extranjera se sumerge en un mundo nuevo cuyos referentes son completamente distintos a los de su lengua materna. De este modo, el uso de textos literarios se convierte en algo motivador y atrayente para el alumno que, tras la lectura, ha sido capaz de enfrentarse al reto y *sobrevivir* al nuevo mundo expresado en otra lengua. En este sentido, para que la lectura de textos literarios en lengua extranjera sea realmente gratificante y motivadora, la elección de la obra por parte del profesor ha de ser escrupulosa, poniéndose en la mente del alumno y teniendo en cuenta que este no debe sentir que se le exige demasiado si se le pide realizar la

lectura de un texto que desborda demasiado sus conocimientos, ya que esto solo traería consigo un sentimiento de frustración.

Aunque la cantidad de texto que contiene un cómic o una novela gráfica no es comparable con la de una novela, el profesor también debe ser cuidadoso con la elección del texto que mande leer a los alumnos y prepararlos para la lectura en la que encontrarán rasgos propios de lenguaje del arte secuencial como son los giros y expresiones coloquiales en las intervenciones de los personajes y la abundancia de enunciados dialógicos que se combinan con la presencia de enunciados narrativos e incluso monológicos.

-Socio-culturales: como ya se ha descrito, los cómics y las novelas gráficas son fruto de la combinación del código lingüístico y del código gráfico. Los rasgos socio-culturales que aporta un texto se pueden ver reflejados tanto en los textos como en las imágenes que presenten escenarios propios del país donde se desarrolla la acción: monumentos, forma de vestir de los personajes, paisajes dibujados, gestos y mímica de los protagonistas, etc. pero también hay unos códigos formales propios del género cómic/novela gráfica como son la ordenación y disposición de las viñetas, el uso de bocadillos, la representación gráfica de sonidos a través de onomatopeyas, etc.

Mientras el alumno que aprende una lengua extranjera se puede apoyar en las ilustraciones para comprender el texto a fondo, ha de conocer a la vez las convenciones propias del arte secuencial para saber interpretarlas adecuadamente. Debe desarrollar la doble destreza de descodificar los códigos lingüísticos y gráficos para captar el mensaje en su sentido pleno. Salvando las distancias, la no-interpretación de uno de los códigos podría compararse al resultado obtenido al ver una película sin escuchar los diálogos, la banda sonora y los efectos sonoros o, por el contrario, escuchar el audio de la película sin ver las imágenes. El mensaje quedaría empobrecido e incompleto.

El alumno que aprende una lengua extranjera y lee un cómic o una novela gráfica experimenta gratificación cuando no puede captar el mensaje del código lingüístico pero es capaz de interpretarlo observando las imágenes, pues se puede apoyar en ellas. Sin embargo, se hace necesario comprender ambos códigos para captar el mensaje adecuadamente, pues en muchas ocasiones la ilustración completa y añade algo al mensaje puramente lingüístico y viceversa¹. En cualquier caso «die *graphic novel* [macht] den Lernenden bereits in einem frühen

¹ McCloud clasifica en siete categorías los tipos de relación palabras-dibujo que se pueden plasmar en las viñetas (McCloud, 2008, p. 130).

Stadium des Fremdsprachenlernens komplexe und anspruchsvolle Inhalte zugänglich»¹ (Hallet, 2012, p. 3).

-Históricos: lo cierto es que, aunque no parezca lo más idóneo desligar el contenido histórico del contenido socio-cultural como si se tratara de dos ámbitos independientes, aquí se consideran por separado porque la selección de textos realizada parte precisamente de un hecho histórico que constituye el centro de las tramas argumentales, esto es la construcción y caída del Muro de Berlín.

Puesto que «Landeskunde umfasst mehr als Vermittlung von Faktenwissen. Es geht darum, Einblick in geschichtliche, politische und soziale Zusammenhänge und in das Denken, Handeln und Wahrnehmen von Menschen der Zielkultur zu gewinnen»² (Bischof *et. al.*, 1999, p. 19), lo habitual en estas obras es que contengan, por un lado, numerosas referencias al momento en que se desarrolla la vida de los protagonistas, constituyendo el trasfondo y escenario de los hechos narrados que ayudan a la construcción de la memoria histórica y colectiva del país retratado, pero, por otro lado, den cuenta también de la manera de pensar y de sentir de los ciudadanos que vivieron el acontecimiento histórico narrado. Por eso, es de esperar que la respuesta emocional de un lector nativo y de un lector extranjero sea diferente ante la lectura de los textos propuestos dependiendo de si ha vivido la época de la RDA y la RFA, siéndole más sencillo identificarse con las vivencias de los protagonistas.

«Ein fremdsprachiger Leser kann durch Literatur erfahren, was Menschen der Zielkultur denken, welche Probleme sie haben oder hatten, wovon sie sprechen, träumen und wie politische oder soziale Verhältnisse solche Träume wiederum verhindern. Da die Situation, in der sich der Held [...] befindet, und die Probleme, vor denen er steht, erst erkennbar werden, wenn die genannten historischen und politischen Kontext mit einbezogen werden, und dieses Wissen bei einem fremdsprachigen Leser nicht vorausgesetzt werden kann, muss ein solches Hintergrundwissen im Unterricht erst aufgebaut werden. Dazu bedarf es anderer Quellen (Sachtexte, Lexika usw.), aus denen die erforderlichen Informationen gewonnen werden können»³ (Bischof *et. al.*, 1999, p. 15).

La lectura de cómics y novelas gráficas en el aula de aprendizaje de lengua o cultura alemanas exige, por tanto, no solo familiarizar a los alumnos con los códigos propios del arte secuencial

1 «La novela gráfica facilita el acceso a los alumnos que aún se encuentran en una fase temprana del aprendizaje de la lengua extranjera a contenidos complejos y de alto nivel».

2 «La cultura y civilización comprenden algo más que la mera aportación de datos. Se trata de llegar a hacerse una idea del modo de pensar, de actuar y de percibir de los miembros de la cultura meta».

3 «A través de la literatura un lector extranjero puede llegar a conocer cómo piensan las personas de la cultura meta, qué problemas tienen o tuvieron, de qué suelen hablar, con qué sueñan y cómo las circunstancias políticas o sociales les impiden a su vez cumplir esos sueños. Puesto que la situación en la que se encuentra el héroe [...] y los problemas que tiene se hacen patentes en el momento en que se incluyen las citadas circunstancias históricas y políticas y no se puede dar por supuesto que un lector extranjero posea esos conocimientos, se deben trabajar en el aula esos conocimientos previos antes de la lectura. Para ello es necesario hacer uso de otras fuentes (textos especializados, diccionarios, etc.) de los que poder extraer la información requerida».

sino también con el contexto y trasfondo histórico en el que van a suceder los hechos. Los autores de algunas de las obras propuestas, conscientes del posible desconocimiento de muchos términos o acontecimientos históricos por parte de los lectores – extranjeros o no – y en su deseo de contextualizar sus obras, incluyen explicaciones en los propios textos:



Ilustración 1: *Madgermanes* - © avant-verlag

ERLÄUTERUNGEN

Kapitel I

S. 12 (Feld 5): Am 10. Mai 1981 wurde Richard von Weizsäcker (CDU) neuer Regierender Bürgermeister von Berlin. Hinsichtlich der besetzten Häuser setzte er die von seinem Vorgänger Hans-Jochen Vogel initiierte „Berliner Linie“ fort. Diese sah vor, schon besetzte Häuser solange zu tolerieren, wie die Eigentümer nicht auf Rückerstattung ihres Eigentums klagten, neu besetzte Häuser jedoch innerhalb von 24 Stunden polizeilich räumen zu lassen.

Kapitel II

S. 28 (Feld 8): Vopo ist die Abkürzung für Volkspolizist. Der Begriff wurde im Westen wie im Osten weitläufig für alle uniformierten DDR-Polizisten gebraucht.
S. 29 (Feld 7): Im Oktober 1980 wurden zehn Terror-Aussteiger unter höchster Geheimhaltung von der DDR aufgenommen. Das Ministerium für Staatssicherheit verschaffte den Terroristen neue Identitäten und ermöglichte ihnen, eine ganz normale Existenz als DDR-Bürger zu leben. Die Aussteiger wurden erst nach der Wiedervereinigung enttarnt und verhaftet.

Ilustración 2: *Gleisdreieck. Berlin 1981* - © Berlin Story Verlag

Deutschland und Berlin werden geteilt



Die vier
Sektoren Berlins



Walter Ulbricht

Der Bau der Berliner Mauer am 13. August 1961, der um ein Haar Regina Zywietz' Abitur verhindert hätte, war der vorläufige Höhepunkt einer bereits 16 Jahre dauernden dramatischen Entwicklung: Nach dem Zweiten Weltkrieg wurde Deutschland in vier Besatzungszonen gegliedert, in die drei westlichen Zonen der USA, Großbritanniens und Frankreichs und in die „Ostzone“ der Sowjetunion. Während in den drei Westzonen – der späteren Bundesrepublik – eine parlamentarische Demokratie nach westlichem Vorbild entstand, verfolgte die Sowjetunion im Osten ein anderes Ziel: Gestützt auf das Machtmonopol der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands (SED) mit Walter Ulbricht an der Spitze etablierte Moskau hier eine Diktatur, die den anderen sowjetisch kontrollierten Ostblockstaaten entsprach: Die Versammlungs-, Vereinigungs- und Pressefreiheit wurden aufgehoben. Eine mit weitreichenden Kompetenzen ausgestattete Geheimpolizei, die 1950 gegründete Staatssicherheit (kurz „Stasi“), unterdrückte im Auftrag der alleinregierenden SED jegliches Aufbegehren. Die ostdeutsche Gesellschaft wurde von der scheinbar allwissenden Stasi, die nicht vor willkürlichen Verhaftungen zurückschreckte, eingeschüchtert. Wer das neue sozialistische System nicht mittragen wollte, ging ein hohes Risiko ein und konnte nur selten auf die Unterstützung anderer hoffen.

Ilustración 3: *Berlin. Geteilte Stadt* - © avant-verlag

Madgermanes (ilustración 1) incluye algunas veces las explicaciones históricas en el propio relato, *Gleisdreieck* (ilustración 2) hace llamadas por capítulos y recoge la explicación correspondiente en la solapa de la contraportada. Por su parte, *Berlin. Geteilte Stadt* (ilustración 3) añade al final de cada capítulo una explicación histórica muy exhaustiva.

Además de los elementos citados que puede aportar la lectura de cómics/novelas gráficas en las aulas de aprendizaje de lengua y cultura alemanas, su uso como herramientas docentes se justifica en el propio Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) cuando aparece la alusión a las «tiras cómicas» (2002, p. 93) como un tipo de texto más tenido en cuenta para el aprendizaje de idiomas y cuando se trata de los siguientes aspectos referidos a la literatura:

-«¿Cómo se espera que aprendan los alumnos una segunda lengua o una lengua extranjera (L2)? [...]: a) mediante la exposición directa a un uso auténtico de L2 de las siguientes formas: [...] –leyendo textos escritos auténticos que no hayan sido manipulados, ni adaptados (periódicos, revistas, relatos, novelas, señales y rótulos publicitarios); [...]» (2002, p. 141).

-«Los usos imaginativos y artísticos de la lengua son importantes tanto en el campo educativo como en sí mismos. Las actividades estéticas pueden ser de expresión, de comprensión, interactivas o de mediación [...], y pueden ser orales o escritas. Comprenden actividades como las siguientes: [...] –presenciar y escenificar textos literarios como, por ejemplo, leer y escribir textos (relatos cortos, novelas, poesía, etc.) [...]» (2002, p. 60)

Junto a esto, el MCER insiste también en la importancia de fomentar una «consciencia intercultural» que ponga en relación el mundo de origen y el mundo de la comunidad objeto de estudio (2002, p. 101). Esa consciencia intercultural se manifiesta en la capacidad del alumno para relacionar la cultura de origen y la cultura extranjera, identificar y utilizar estrategias para establecer contacto con personas de otras culturas, cumplir el papel de intermediario cultural sabiendo abordar malentendidos interculturales y situaciones conflictivas y saber superar relaciones estereotipadas (2002, p. 102).

La literatura en el MCER no es únicamente una fuente de materiales para el aula de lenguas extranjeras, sino que este va más allá y pretende ser también un marco útil para las clases de literatura:

«Las literaturas nacionales y regionales contribuyen de forma importante a la herencia cultural europea, que el Consejo de Europa considera “un patrimonio común valioso que hay que proteger y desarrollar”. Los estudios literarios cumplen muchos más fines educativos, intelectuales, morales, emocionales, lingüísticos y culturales que los puramente estéticos. Se espera que muchas secciones del *Marco de referencia* resulten adecuadas para las preocupaciones de los profesores de literatura de todos los niveles

y que sean útiles a la hora de lograr que los objetivos y métodos sean más transparentes» (2002, p. 60).

Algunas aplicaciones prácticas para el aula

Con el convencimiento, por todo lo considerado hasta ahora, de lo provechoso que puede llegar a ser el uso de cómics y novelas gráficas de trasfondo histórico tanto en el aula de lengua como en el de cultura o literatura alemanas y sin pretender desarrollar un único modelo de trabajo con una obra concreta, se sugieren ahora algunas ideas sobre la selección y preparación de la lectura del texto y algunos tipos de actividades para poder trabajar con los alumnos.

La selección del texto

Como ya se ha indicado previamente, la elección meticulosa de un texto literario de contenido histórico como los cómics y novelas gráficas es muy importante para que el profesor pueda conseguir de los alumnos los fines didácticos que se propone y estos, a su vez, estén motivados para trabajar con el texto en lengua extranjera y no se vean abocados a realizar una tarea por encima de sus posibilidades. Para elegir correctamente, el docente puede plantearse algunas cuestiones:

Relación del docente con el texto:

- ¿Qué espero del alumnado al elegir la lectura de este texto?
- ¿Me gusta el texto y seré capaz de despertar el interés del alumnado y transmitirle por qué es importante su lectura?
- ¿(Creo que) Es un texto interesante para el alumnado? ¿Por qué?

Relación que establecerá el alumnado con el texto:

- ¿Hay elementos en la obra con los que el alumnado pueda identificarse?
- ¿Mantendrá la atención del alumnado durante la lectura por ser un tema interesante y tratado de forma atractiva?
- ¿Despertará la curiosidad del alumnado por conocer más cosas en torno a los acontecimientos tratados en el texto?

Características lingüísticas y socio-culturales presentes en el texto:

- Lingüísticamente, ¿es un texto muy complejo y está muy por encima de los conocimientos del alumnado? ¿Qué se necesita para poder enfrentarse a este texto y cómo he de preparar la lectura en el aula?
- ¿Qué conocimientos culturales, sociales e históricos aporta? ¿Quedan claros solo con la lectura o hay que explicarlos antes/después de ella?
- ¿Hay aspectos formales que se deban explicar antes de la lectura?

A través de estas preguntas se pueden obtener pistas sobre lo acertado de la selección del texto. Como docentes, hemos de estar convencidos de la conveniencia de un texto y saber transmitírselo a los alumnos, pues en la soledad de la lectura – aunque esta se realice en el aula – el alumnado se enfrentará a una serie de dudas, inseguridades, temores, falta de conocimientos, etc. y si está previamente preparado para abordarlos, la lectura resultará más gratificante.

Preparando la lectura

Para preparar la lectura es necesario contextualizarla no solo en la vida del aula (por qué se va a hacer esa lectura) sino también en la cultura de origen de la obra (qué papel ocupa en la historia literaria o el mercado editorial alemán). Junto a esto se deben abordar los retos y dificultades a los que se va a enfrentar el alumnado: lingüísticos, léxico-semánticos, culturales e histórico-sociales. Quizás se haga necesario explicar algo bastante frecuente en los cómics/novelas gráficas y que, por otra parte, dan valor a su lectura como son la presencia de algunos giros coloquiales utilizados por los personajes (estos normalmente no aparecen en los textos de manuales didácticos de lenguas extranjeras pero sí en el cine o en obras como las que estamos tratando), expresiones dialectales, algunas estructuras gramaticales no conocidas y que se repetirán a lo largo de la obra o vocablos propios del entorno que tienen un significado especial en ese momento histórico.



Ilustración 4: *Fluchttunnel nach Westberlin* - © avant-verlag

La ilustración 4 refleja el uso del lenguaje coloquial, con el que quizás el alumnado no esté familiarizado y haya que llamar su atención sobre él. En la ilustración 5 aparece incluso habla dialectal, por lo que el docente deberá considerar si una lectura así es adecuada o si, antes de que los alumnos lean la obra, deben recibir unas nociones sobre el habla dialectal de Berlín. En la ilustración 6 habrá que explicar quién es *Frau Elster* para que los alumnos entiendan el chiste

entre *Frau Elster*, personaje televisivo típico de la RDA, y Bob Esponja, personaje de dibujos actual.



Ilustración 5: *Kinderland* - © Reprodukt Verlag



Ilustración 6: *Da war mal was...* - © Carlsen Verlag

El docente ha de considerar también si es conveniente que el alumnado tenga conocimientos previos sobre el contexto histórico en que tiene lugar la acción o si quiere introducir el tema antes de la lectura. Para ello se puede apoyar en películas, documentales o materiales didácticos DaF en torno a la caída del Muro como los siguientes:

-[Material del Goethe Institut de Ontario sobre la caída del Muro, Alemania y Europa](http://www.goethe.de/ins/ca/lp/prj/grh/wdm/deindex.htm)¹ (propone actividades con fragmentos de películas, exposiciones fotográficas sobre Alemania o

¹ <http://www.goethe.de/ins/ca/lp/prj/grh/wdm/deindex.htm>

canciones que tratan sobre Alemania antes, durante y tras la caída del Muro; incluye referencias a términos como *Ostalgie* o lugares emblemáticos como el *Tränenpalast*, *Bernauer Straße*, *DDR-Museum*, *Checkpoint Charlie*, etc.).

-[Vídeo breve sobre el Muro de Berlín](#)¹.

-[Propuestas de la Deutsche Welle para trabajar sobre el Muro de Berlín en el aula de DaF](#)² (incluye una lista de links sobre el tema que se realizó por el 25º aniversario de la caída del Muro).

- [Vídeo de la Deutsche Welle sobre los restos del Muro de Berlín 30 años después de su caída](#)³ (con ejercicios sobre vocabulario, adverbios, partículas modales y preguntas de comprensión del vídeo).

Modelos de explotación textual

Puesto que el docente ha de adaptar y preparar para su grupo ejemplos concretos de actividades con el fin de trabajar con los textos, se proponen aquí algunos modelos en torno a tres momentos (antes, durante y después de la lectura) para explotar los cómics/novelas gráficas en el aula:

Antes de la lectura

-Actividades centradas en las capacidades de intuición del lector: se basan en la opinión del receptor del texto y en la multiplicidad de significados y la libertad de interpretación propia de los textos literarios e incluirán actividades que despierten la curiosidad del alumnado, preferiblemente antes de la lectura, (interpretando una imagen extraída de la obra, la portada, la gama cromática usada⁴, el tipo de ilustraciones), actividades que lleven al alumnado a hacerse preguntas y querer buscar las respuestas en el texto o a lanzar hipótesis (qué ven en una imagen enigmática, quiénes aparecen representados, qué quiere expresar el personaje con un gesto, qué pensamientos albergará en su interior) o actividades que despierten sus conocimientos previos sobre un tema.

Durante la lectura

1 <https://www.youtube.com/watch?v=XxWn75LSO48>

2 <https://www.dw.com/de/der-mauerfall-im-deutschunterricht/a-18026352>

3 <https://www.dw.com/de/auf-den-spuren-der-berliner-mauer/l-50681434>

4 «Las diferencias entre el cómic en blanco y negro, y el de color son muchas y profundas, y afectan a todos los niveles de la lectura. En el blanco y negro, las ideas se nos comunican más directamente. El significado trasciende a la forma. El dibujo se aproxima al lenguaje. Las formas de los colores mates adquieren mayor relieve. El mundo se vuelve un patio de recreo lleno de formas y espacio. Y con colores más expresivos, el cómic puede convertirse en un ambiente embriagador en sensaciones, que sólo el color puede dar. Las cualidades del color seguirán atrayendo lectores con más facilidad que el blanco y negro, y sin lugar a dudas la historia en color seguirá entretejida por las fuerzas del comercio y la tecnología. No vivimos en un mundo en blanco y negro, sino en un mundo de colores. Los tebeos en color siempre parecerán más reales a primera vista. Los lectores de cómics, empero, quieren otras cosas aparte de la realidad y, a pesar de la tecnología, el color nunca reemplazará del todo al blanco y negro. Lo que está fuera de duda es que, si lo usamos bien, el color puede llegar a ser – como el mismo cómic – mucho más que la suma de sus partes.» (McCloud, 2014, p. 192).

-Actividades de reproducción o centradas en la comprensión del texto: suponen el acompañamiento del alumnado durante el proceso de lectura para asegurar que está entendiendo la obra. En grupos o individualmente podrían trabajar un diario de lectura con resúmenes, responder a un cuestionario elaborado por el docente, transformar lo leído en un nuevo texto como si fuera la noticia de un periódico, resumir el fragmento leído en forma de telegrama con la información más importante, reconstruir la historia seleccionando únicamente cierto número de viñetas clave y escribiendo un texto nuevo para ellas, etc.

-Actividades centradas en aspectos narratológicos: puesto que los cómics y las novelas gráficas se componen del doble código lingüístico y gráfico, en estas actividades se invitaría al alumnado a reflexionar durante la lectura sobre la manera en que el autor organiza y estructura la trama argumental, tanto a nivel lingüístico como visual y los planos que crea para ello. Esto se conseguiría a través del análisis del tipo de bocadillos, viñetas¹, maneras de intervenir los personajes (diálogos, monólogos, reflexiones), reflejo de planos sonoros, tipos de escenarios en los que aparecen los protagonistas, etc. En la ilustración 7, por ejemplo, se ve el juego de planos entre el diálogo de los protagonistas y el modo de representar la música que suena de fondo:



Ilustración 7: *Drüben!* - © avant-verlag

Tras la lectura

-Actividades de producción textual o escritura creativa: se trataría de actividades que implicaran la aplicación de todo lo aprendido a raíz de la lectura de cómics/novelas gráficas,

¹ Los recuadros de las viñetas, al igual que de los bocadillos, son portadores de significado: «Además de su función principal como marco en el que confinar objetos y acciones, el recuadro de la viñeta puede ser usado como parte del “lenguaje” no verbal del arte secuencial. [...] las viñetas de líneas rectas [...] muestran una acción que se le acontece en el momento presente. El flashback [...] se indica por lo general alterando las líneas del recuadro de la viñeta. El recuadro ondulado [...] o festonado [...] es el indicador más corriente del pasado [...]» (Eisner, 2002, p. 46).

consistentes en crear un nuevo cómic a partir de un acontecimiento personal o de actualidad – como una noticia –, de otro texto literario o de una historia inventada. Dependiendo de la clase en la que se esté usando (DaF, literatura o cultura) interesará hacerlo de uno o de otro aspecto y puesto que no todo el alumnado sabe dibujar y quizás interese incluir las TICs como recurso didáctico, se podría proponer esta actividad en grupos o usando herramientas digitales para la creación de cómics como *Bubblr* (para crear cómics a partir de fotos de *flickr*), *Pixton* (permite usarlo individualmente o como centro educativo), *Storybird* (además de cómics se pueden ilustrar libros), *WittyComic* (se pueden seleccionar escenarios y personajes a los que añadir textos), *Canva* (ofrece un amplio banco de imágenes y plantillas para crear cómics), *Stripgenerator* (para crear y compartir cómics) o *Toondoo* (pone a disposición del usuario muchas herramientas fáciles e intuitivas)¹, entre otros.

Conclusiones

Tras el análisis y las reflexiones realizadas, parece claro que el material disponible en cuanto a cómics y novelas gráficas sobre el Muro de Berlín resulta provechoso para ser utilizado en las aulas universitarias de alemán como lengua extranjera, cultura alemana y literatura alemana. No solo son transmisores de conocimientos lingüísticos, socio-culturales e históricos, sino que además su uso está justificado en los objetivos que marca el MCER.

Lo importante para que el trabajo con ellas sea exitoso es buscar la manera adecuada de abordar la lectura para el grupo, de forma que despierte el interés del alumnado y el gusto por la lectura. De ese modo se conseguirá, por un lado, la adquisición de conocimientos sobre el tema tratado, el Muro de Berlín, y una consciencia intercultural y, por otro lado, el desarrollo de la capacidad de comprender la especificidad del modo de narrar y representar que tienen los cómics y las novelas gráficas.

Referencias bibliográficas

- Becker, W. (director) (2003). *Good bye Lenin* [cinta cinematográfica]. Alemania: Sony Pictures Classics.
- Bischof, M. & Kessling, V. & Krechel, R. (1999). *Landeskunde und Literaturdidaktik*. München: Langenscheidt.
- Budde, N. (2009). *Such dir was aus, aber beeil dich!* Frankfurt am Main: Fischer.
- Buddenberg, S. & Henseler, T. (2011). *Grenzfall*. Berlín: Avant-Verlag.

¹ En la obra *El cómic como recurso didáctico y el uso de las TIC'S para su elaboración*, Francisco Javier Martínez López recoge un tutorial con resultados obtenidos de cómo usar *Toondoo* en el aula paso a paso.

- Buddenberg, S. & Henseler, T. (2012). *Berlin - Geteilte Stadt*. Berlín: Avant-Verlag.
- Buddenberg, S. & Henseler, T. (2013). *Tunnel 57*. Berlín: Avant-Verlag.
- Deutsche Welle (2014). *Der Mauerfall im Deutschunterricht*. <https://www.dw.com/de/der-mauerfall-im-deutschunterricht/a-18026352> (último acceso: 02/12/2019).
- Deutsche Welle (2019) *Auf den Spuren der Berliner Mauer*. <https://www.dw.com/de/auf-den-spuren-der-berliner-mauer/l-50681434> (último acceso: 02/12/2019).
- Eisner, W. (2002). *El cómic y el arte secuencial*. Barcelona: Norma.
- Explainty Erklärvideos (2019). *Die Berliner Mauer einfach erklärt*. <https://www.youtube.com/watch?v=XxWn75LSO48> (último acceso: 02/12/2019).
- Flix (2014). *Da war mal was...* Hamburg: Carlsen.
- Flix (2018). *Spiro in Berlin*. Hamburg: Carlsen.
- Goethe Institut (s. f.) *Wachsen: Der Mauerfall, Deutschland und Europa*. <http://www.goethe.de/ins/ca/lp/prj/grh/wdm/deindex.htm> (último acceso: 02/12/2019).
- Hallet, W. (2012). Graphic Novels. Literarisches und multiliterales Lernen mit Comic-Romanen. *Der fremdsprachliche Unterricht. Englisch*. 46 (117), 2-8.
- Haußmann, L. (director) (1999). *Sonnenallee* [cinta cinematográfica]. Alemania: Boje Buck Produktion.
- Haußmann, L. (director) (2003). *Herr Lehmann* [cinta cinematográfica]. Alemania: Boje Buck Produktion.
- Henckel von Donnersmarck, F. (director) (2006). *Das Leben der Anderen* [cinta cinematográfica]. Alemania: Wiedemann Berg, Bayerischer Rundfunk, ARTE, Creado Film.
- Jouvray, O. & Brachet, N. (2014) *Fluchttunnel nach West-Berlin*. Berlín: Avant-Verlag.
- Kleist, R. (2016). *Berliner Mythen*. Hamburg: Carlsen.
- Lenkova, C. (2009). *Grenzgebiete. Eine Kindheit zwischen Ost und West*. Hildesheim: Gerstenberg.
- Loge, U. (2015). *Da wird sich nie was ändern!* Berlin: Jaja Verlag.
- Martín de la Guardia, R. (2019). *La caída del Muro de Berlín. El final de la Guerra Fría y el auge de un nuevo mundo*. Madrid: La Esfera de los libros.
- Martínez López, F. J. (2011). *El cómic como recurso didáctico y el uso de las TICs para su elaboración: el cómic en el aula. Una visión interdisciplinar y transversal*. Sevilla: Instituto Europeo de Desarrollo y Tecnología.
- Mawil (2014). *Kinderland*. Berlin: Reprodukt.
- McCloud, S. (2014). *Entender el cómic*. Bilbao: Astiberri.
- McCloud, S. (2008). *Hacer cómics*. Bilbao. Astiberri.

- Mecklenbeck, D. & Adam, R. (2018) *Todesstreifen. Aktionen gegen die Mauer in West-Berlin*. Berlín: Ch. Links Verlag.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002) *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Mönch, A. & Kahane, K. (2014). *Treibsand*. Berlin: Walde + Graf bei Metrolit.
- Rodríguez Vela, A. (2019). *Guía Bibliográfica de la Historia del Cómic de la Biblioteca Nacional de España*.
<https://cloud.madgazine.com/a1317c9f234003079/?revista=249653619&pagina=-51627> (último acceso: 02/12/2019).
- Scheel, U. (2008). *Die Sechs Schüsse von Philadelphia*. Berlín: Avant-Verlag.
- Schwartz, S. (2009). *Drüben!* Berlin: Avant-Verlag.
- Steinaecker, T. (2015). *Comics! Boom! Boom?* <http://culturmag.de/litmag/thomas-von-steinaecker-rede-zum-comicbuchpreis-2015/89355> (último acceso: 02/12/2019).
- Ulbert, J. & Maillet, J. (2014) *Gleisdreieck. Berlin 1981*. Berlin: Berlin Story Verlag.
- Weyhe, B. (2016). *Madgermanes*. Berlin: Avant-Verlag.
- Wilder, W. (director) (1961). *One, two, there* [cinta cinematográfica]. Estados Unidos: Mirisch Company, United Pictures.
- Zeitreisenden (2018). *Hinter Mauern. Eine Jugend in der DDR*. Berlín: Ch. Links Verlag.